

**UNIVERSIDAD DE CUENCA**



**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**CARRERA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**PERCEPCIONES DE DOCENTES SOBRE EL USO DE PRÁCTICAS  
INCLUSIVAS EN EL AULA DE UNA INSTITUCIÓN FISCAL.**

**TRABAJO DE TITULACIÓN  
PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL  
TÍTULO DE PSICÓLOGA  
EDUCATIVA**

**AUTORA:**

DIANA MARÍA BERMEJO ARPI

CI: 0104300827

**DIRECTOR:**

MGT. GUIDO LEONEL ROSALES JARAMILLO

C.I. 0301069852

**CUENCA-ECUADOR**

**2018**



## RESUMEN

La inclusión educativa implica ir más allá del acceso de los estudiantes con necesidades educativas especiales a las escuelas regulares, implica eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. El objetivo principal de la presente investigación fue describir las percepciones de los docentes sobre el uso de las prácticas inclusivas en el aula de una institución Educativa fiscal de Cuenca. Se aplicó como instrumentos el Cuestionario de Percepciones del Profesorado acerca de la Inclusión y la Escala de Adaptaciones de la Enseñanza, extraída de la Tesis doctoral de Esther Chiner (2011). Para el trabajo investigativo se tomó la población correspondiente a los docentes de la Unidad Educativa República del Ecuador. El diseño de investigación tuvo un enfoque cuantitativo, alcance descriptivo no experimental y transversal. Para el análisis de los datos y la interpretación de los mismos se utilizaron los programas estadísticos SPSS y Excel. Se establecieron frecuencias, medias y desviación típica, con los resultados obtenidos a través de los cuestionarios aplicados a los docentes de la institución. Los resultados obtenidos expresaron que los docentes tienen una percepción moderada o indiferente respecto al uso de prácticas inclusivas en el aula, pues los puntajes se ubican en la media según el sistema de corrección, demostrando también que los docentes atienden a los alumnos con necesidades educativas especiales mediante el uso moderado de estrategias de enseñanza.

**PALABRAS CLAVE:** Percepciones, Inclusión Educativa, Prácticas Inclusivas.



## ABSTRACT

Inclusive Education implies going beyond the access of the students with special educational needs to regular schools. Inclusive Education involves the elimination and minimization of the barriers that limit the learning and participation of the entire educational institution. The main objective of this research was to describe the perceptions of teachers about the use of inclusive practices in the classrooms within a governmental educational institution in Cuenca. The instrument used for this purpose was the “Teacher Perceptions Questionnaire about the Inclusion and the Scale of Adaptations in Teaching”, obtained in the doctoral thesis of Esther Chiner (2011). The professorate from “Unidad Educativa República del Ecuador” was taken as population in the investigative work. The research design had a quantitative approach, non-experimental and transversal descriptive scope. For data analysis and interpretation the author used the statistics programs SPSS and Excel. Using the results obtained through the questionnaires applied to the teachers of the institution, the author established frequencies, means and standard deviation. The results manifested that teachers show moderate or indifferent perception regarding the use of inclusive practices in the classroom, since the scores are located in the average according to the correction system. It also demonstrated that teachers respond to their students with special needs through the moderate use of teaching strategies.

**KEY WORDS:** Perceptions, Inclusive Education, Inclusive Practices.



## INDICE

### Contenido

RESUMEN.....	2
ABSTRACT .....	3
INDICE .....	4
.....	7
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	9
PROCESO METODOLÓGICO .....	17
PROCEDIMIENTO .....	18
PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS.....	19
PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	20
CONCLUSIONES .....	34
RECOMENDACIONES .....	36
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	37
ANEXOS.....	40



## INDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

<b>Tabla 1.</b> Medias y desviación estándar de Bases de inclusión.....	19
<b>Tabla 2.</b> Media y desviación estándar de Formación y recursos.....	20
<b>Tabla 3.</b> Media y desviación estándar de Apoyos personales.....	21
<b>Tabla 4.</b> Media y desviación estándar del uso de Estrategias de organización y manejo efectivo del aula.....	22
<b>Tabla 5.</b> Media y desviación estándar del uso de Estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizaje.....	23
<b>Tabla 6.</b> Media y desviación estándar de frecuencia de uso de Estrategias de Agrupamiento.....	24
<b>Tabla 7.</b> Media y desviación estándar de frecuencia de uso de Estrategias de Adaptaciones.....	25
<b>Tabla 8.</b> Comparación de medias: uso de Estrategias de organización y manejo del aula.....	26
<b>Tabla 9.</b> Comparación de medias: Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes.....	26
<b>Tabla 10.</b> Comparación de medias: Estrategias de agrupamiento.....	27
<b>Tabla 11.</b> Comparación de medias: Estrategias de adaptaciones de las actividades.....	27
<b>Tabla 12.</b> Comparación de medias: Estrategias de organización y manejo efectivo del aula según años de experiencia.....	28
<b>Tabla 13.</b> Comparación de medias: Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes.....	28
<b>Tabla 14.</b> Comparación de medias: Estrategias de agrupamiento.....	29
<b>Tabla 15.</b> Comparación de medias: Estrategias de adaptaciones de las actividades.....	29
<b>Gráfico 1.</b> Uso de estrategias según formación recibida.....	30



<b>Gráfico 2.</b> Uso de estrategias según sexo.....	31
--	----



---

### CLÁUSULA DE PROPIEDAD INTELECTUAL

Diana María Bermeo Arpi, autora del trabajo de titulación “Percepciones de Docentes sobre el uso de prácticas inclusivas en el aula de una institución fiscal”, certifico que todas las ideas, opiniones y contenidos expuestos en la presente investigación son de exclusiva responsabilidad de su autor/a.

Cuenca, 02 de mayo del 2018

---

Diana María Bermeo Arpi

C.I: 0104300827



**CLÁUSULA DE LICENCIA Y AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN EN  
EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL**

Diana María Bermeo Arpi en calidad de autora y titular de los derechos morales y patrimoniales del trabajo de titulación “Percepciones de Docentes sobre el uso de prácticas inclusivas en el aula de una institución fiscal”, de conformidad con el Art. 114 del CÓDIGO ORGÁNICO DE LA ECONOMÍA SOCIAL DE LOS CONOCIMIENTOS, CREATIVIDAD E INNOVACIÓN reconozco a favor de la Universidad de Cuenca una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos.

Asimismo, autorizo a la Universidad de Cuenca para que realice la publicación de este trabajo de titulación en el repositorio institucional, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

Cuenca, 02 de mayo del 2018

---

Diana María Bermeo Arpi

C.I: 0104300827



## FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La inclusión se dirige a eliminar barreras físicas, sociales y generacionales, debe verse como una interacción que se genera en el respeto hacia las diferencias individuales y las condiciones de participación, desde una perspectiva de igualdad y equiparación de oportunidades, independiente a sus valores sociales, culturales, de género, y condición de cada persona, construyendo así una sociedad inclusiva (Soto,2003).

La inclusión, actualmente ha tomado un papel muy importante en el sistema educativo, ha permitido la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) en aulas regulares buscando una educación más equitativa sin discriminaciones, para Booth (2002).

La inclusión no tiene que ver solo con el acceso de los alumnos y alumnas con discapacidad a las escuelas comunes, sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras pueden impedir el acceso al centro educativo o limitar la participación dentro de él. (p. 6)

Basándose en esta visión de inclusión, al hablar de identificar y minimizar barreras se entiende que se necesita identificar, cuáles son los factores que no permiten a una institución educativa regular responder adecuadamente a la inclusión educativa, como indica el autor, no es cuestión de permitir el ingreso de estudiantes con NEE, sería que, la educación pasaría de ser un privilegio de algunos a los que se les etiqueta como normales, a un derecho fundamental de todos los niños, niñas y adolescentes, en el cual se deberá atender sus necesidades sin limitarlos por su condición. Afrontar un grupo-clase heterogéneo plantea nuevos retos y dificultades al docente, debe abrir y flexibilizar su propuesta educativa centrándose en las posibilidades de aprendizaje de cada estudiante. Esto les conduce a adquirir un compromiso, desde la convicción de la necesidad del cambio en la práctica educativa, exige nuevas formas de actuación didácticas en el aula, para poder realmente atender a la diversidad, y terminar con la pedagogía de la exclusión. (Muntaner, 2014).



Para comprender el término de educación inclusiva se debe analizar brevemente, cómo surge históricamente el enfoque de la educación inclusiva, como punto de inicio; la educación como derecho de todo ser humano sin excepción, nace en 1948 según se describe en la Declaración mundial de Derechos humanos, en donde se aclara que toda persona sin excepciones, tiene derecho a una educación gratuita la misma que debiera tener como objetivo el desarrollo de la personalidad, permitiendo fortalecer el respeto a los derechos humanos y tolerancia entre grupos étnicos o religiosos. (Declaración Universal de Derechos Humanos, 1948).

Posteriormente, la educación inclusiva se hizo firme en 1994, cuando se realiza la Conferencia de Salamanca, en donde representantes de varios gobiernos y organizaciones, reconocieron la necesidad de impartir la enseñanza a todas y todos, respaldando además el derecho a la educación que fue estipulado en la Declaración de los Derechos Humanos, reafirmando el derecho de que toda persona con NEE tengan libre acceso a las escuelas regulares, con la estructuración pedagógica pensada en la necesidad de los estudiantes, llamando así escuelas integradoras, que representarían la equidad de oportunidades, en donde se daría la apertura a un trabajo en conjunto entre los profesores, personal de la escuela, los compañeros, padres, familias y voluntarios para alcanzar el éxito de una escuela integradora, un trabajo en conjunto de toda la comunidad educativa. (UNESCO, 1994).

Sobre la base del postulado anterior, dice Blanco (1999) que “el derecho de todos a la educación se encuentra consagrado en la Declaración de los Derechos Humanos, sin embargo todavía existen millones de niños que no tienen acceso a la educación o reciben una de menor calidad” (pag.6). Indica además que no hay que confundir la inclusión con la integración educativa de los alumnos con NEE a la escuela regular, que incorpora excluidos al sistema educativo sin adecuarlo. Para dar respuesta a las necesidades educativas, se exigen cambios en todo el sistema educativo y aclara que estas generalmente se hacen visibles en una inadecuada enseñanza, por lo que es primordial detectar cuáles son las barreras que impiden el aprendizaje, tener claro que no todos aprenden de la misma manera, cada uno tiene su propio estilo y motivación, y sin olvidar que la respuesta que se



dé a la inclusión educativa está condicionada a la concepción que se tenga de las dificultades de aprendizaje.

Por su parte, en Ecuador, el Ministerio de Educación propuso, en el seno del Consejo Nacional de Educación (CNE), la formulación de un Plan Decenal de Educación, en donde se recogieran los compromisos internacionales a través de ocho políticas, que se plantean con el objetivo de brindar educación de calidad con enfoque inclusivo y de equidad, garantizar la educación de calidad basada en principios de solidaridad, con visión intercultural y desde un enfoque de derechos, la unidad en la diversidad y se conviertan en ciudadanos positivos. En el año 2007 se estructura el proyecto de educación inclusiva de niños, niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales al Sistema Educativo Ecuatoriano, luego por su parte en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), respaldando la educación inclusiva expide la normativa para la atención de estudiantes con NEE en los establecimientos educativos, los objetivos de la educación inclusiva debe fomentar el respeto y tolerancia a la diferencia, eliminar barreras de aprendizaje y lograr la formación de ciudadanos autónomos e independientes que participen activamente en el ámbito laboral y social (Ministerio de Educación ,2011).

Dentro de los objetivos del proceso de inclusión educativa, está el de luchar por una educación equitativa, de calidad y no excluyente, como señala Echeita (2013) sobre el proceso inclusivo dentro del ámbito educativo:

La inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante. Por otra parte, la vida escolar en la que todos los alumnos deben sentirse incluidos transcurre a través de las actividades de enseñanza y aprendizaje con sus iguales y no al margen de ellas y, porque la mejor contribución de la educación escolar a la inclusión social de cualquiera es poder alcanzar el mayor nivel de logro y de cualificación escolar posible. (p.10)

Lo que el autor intenta explicar, es que la inclusión educativa se trata de algo distinto y que debería ir mucho más allá de lo conseguido por los procesos de integración escolar, que se han caracterizado por integrar a los estudiantes, en una institución que los acoge con una visión pobre, de minimizarlos o etiquetarlos, limitando sus posibilidades de

alcanzar el aprendizaje y el desenvolvimiento normal dentro de la misma, por lo resalta la importancia de que los estudiantes formen parte de su aprendizaje, mediante la interacción con sus pares.

Por otro lado, otra autora que rescata las principales características del significado de educar en y para la diversidad, explica la visión de la educación inclusiva que defiende que la escuela debe ser para todos, sostiene que “La inclusión implica preparar y apoyar a los profesores para que enseñen de forma interactiva. Los cambios en el currículo están estrechamente ligados a los cambios en su pedagogía” (Arnaiz, 2005, pág. 65). La escuela debe asumir el principio de la diversidad y organizar los procesos de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta la heterogeneidad del grupo, un currículo homogéneo no puede atender las necesidades de todos los alumnos, se debe estructurar con un enfoque interactivo entre toda la comunidad educativa, el docente debe identificar las necesidades particulares del alumno, y en ellas basarse para atender sus necesidades, el currículo debe reunir una serie de condiciones hacia las cuales es necesario avanzar progresivamente. (Arnaiz, 2005).

Actualmente las prácticas educativas dentro del proceso inclusivo se fundamentan en el modelo del constructivismo, la selección minuciosa de las estrategias de aprendizaje para la construcción de las adaptaciones curriculares, los materiales a utilizar, y la buena predisposición del docente permitirá que el alumno con NEE desarrolle habilidades que fortalezcan su autonomía.

Las estrategias y prácticas educativas inclusivas, consisten en estrategias de carácter organizativo y didáctico que favorecen la participación de todo el alumnado en el aula y en el contexto más amplio de la comunidad educativa (Chiner, 2011, pág. 40).

Es evidente entonces, que al referirse a prácticas inclusivas estamos hablando de herramientas que van a conectar al estudiante con el docente, el tipo de actividades que se planteen realizar tiene que ofrecerle al mismo la oportunidad de adquirir conocimientos de forma significativa y experiencial, promoviendo la participación de todos los estudiantes desde su singularidad y según sus capacidades, independientemente de su forma propia de aprender, teniendo en cuenta el conocimiento y experiencias previas de los estudiantes en su entorno social, promoviendo un aprendizaje significativo. Con esta concepción se puede pretender que el conocimiento que adquieran los estudiantes con necesidades educativas

especiales les permita prepararse para enfrentarse a los problemas de la vida dentro de su entorno social y así lo puedan resolver sin mayores inconvenientes y de forma independiente. (Booth, 2002).

Así, agrega Bravo (2010), que es necesario saber que “una de las dimensiones que contempla el Índice para la Inclusión es la denominada “Prácticas Educativas” y muchos de los indicadores propuestos tienen relación directa con lo que acontece en las aulas cotidianamente” (Bravo, 2010, pág.5). De acuerdo con esta perspectiva se entiende la importancia y necesidad de eliminar la exclusión y fortalecer la inclusión dentro de las instituciones educativas, el proceso de enseñanza-aprendizaje debe estar vinculado a herramientas efectivas que permitan fomentar el desarrollo de la autonomía del estudiante.

Cabe decir que, el objetivo de la educación inclusiva es promover el aprendizaje, logrando el desarrollo integral del estudiante, considerando las necesidades, intereses y la implicación de los estudiantes, respetando la diversidad y respondiendo a ella, ya que las prácticas pedagógicas se han caracterizado por ser homogéneas, y determinadas por tres elementos: la organización del aula o la manera de agrupar al estudiante, el currículum a impartir y la metodología utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La educación de calidad estará en función del aprendizaje y participación que promueva el docente en el estudiante el mismo que responde en la forma en que pueda sentirse motivado y seguro de que es tomado en cuenta al momento del proceso de enseñanza. Entonces, la equidad en educación se convierte en un criterio de calidad, independientemente de las características, capacidades y/o procedencia del estudiante tomando en cuenta la importancia del aspecto intercultural (Muntaner, 2014), bajo esta visión se demanda el cumplimiento de la educación para todos, bajo los mejores estándares de calidad.

Por tanto, la inclusión educativa es un proceso que busca la mejor manera de responder a la diversidad y en el cual, las prácticas inclusivas dentro del aula son fundamentales dentro del mismo, si bien es cierto, el rol del docente es clave en dicho proceso. Es importante entonces, abordar otro aspecto que es el tema central de este trabajo investigativo, conocer cuáles son las percepciones que tienen los docentes sobre el uso de prácticas inclusivas dentro del aula.

Es relevante analizar las percepciones del quehacer pedagógico de los docentes, por lo que existe una relación directa entre percepciones, las actitudes y las predisposiciones que tiene el docente, con las prácticas educativas que emplean para la enseñanza hacia todos sus estudiantes. Es importante conocer las ideas que unos u otros poseen sobre lo que es adecuado o no dentro del aula de clase, lo que favorece o desfavorece al logro de los objetivos escolares, relacionada con la atención a las NEE en aulas regulares. Toda percepción comporta una interpretación, por lo que más que tratarse de un fenómeno puramente sensorial, hay que considerarlo como una actividad psicológica compleja, vinculada a un cuadro de referencias particulares, elaborada a partir de la propia experiencia. (Santos, 2013).

Así, también, Chiner (2011) define a las percepciones como “la interpretación personal de la información disponible sobre un determinado dato o fenómeno” (Chiner, 2011, pág. 41)., es razonable pensar que si la percepción del docente hacia la inclusión de estudiantes con NEE es negativa, los resultados de las prácticas educativas serán menos favorables. La percepción positiva del docente es un factor indispensable dentro del proceso de aprendizaje de estudiantes con necesidades especiales, ya que esta interviene en forma positiva o negativa en la atención e interés que pueda dar a los estudiantes en sus planificaciones diarias, dentro y fuera del aula. La actitud que tome el docente con sus estudiantes, está guiada por la percepción que tenga frente a la inclusión, el cual debería enfocarse en lograr que todos los estudiantes alcancen los aprendizajes planteados en un currículo que busque cubrir sus necesidades reales (Azcárraga, Pomes, & Henriquez, 2013).

Sobre la base de las consideraciones anteriores los objetivos dentro del aula deben ser claros y flexibles acordes a las necesidades educativas de cada alumno, y fomentar el aprendizaje colaborativo, reforzando actitudes, valores y normas para favorecer la aceptación positiva dentro del aula, elaborar nuevas líneas de acción que produzca cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños con NEE, los procesos y prácticas escolares, se convierten en facilitadores en el proceso de inclusión educativa, además, es de gran interés y relevancia, profundizar y conocer las implicaciones y las demandas que

precisan los docentes para adquirir actitudes positivas y usar más estrategias inclusivas. (Arnaíz, 1999).

Hablar de estudiantes con necesidades especiales en términos de aprendizaje, se debe entender que quien aprende no es un grupo sino un sujeto y cada uno de ellos aprenden con un estilo único. Una docencia basada en el aprendizaje de los estudiantes obliga a estar pendientes de cada uno de ellos, de cuál es el mejor camino a seguir en la metodología para lograr su aprendizaje, a supervisar el proceso que va siguiendo, los pasos que va avanzando y facilitar su progreso a través de los dispositivos didácticos. En definitiva, una enseñanza individualizada para los estudiantes. (Fernández 2013).

Es evidente entonces que una escuela inclusiva debe combatir actitudes discriminatorias, debe ofrecer a todos los estudiantes oportunidades, reformas curriculares, apoyos personales y materiales que sean idóneos para su desarrollo académico y personal, debe atender a una colectividad con sujetos que poseen características propias. Esta perspectiva de la inclusión no debe reducirse a una simple cuestión curricular, organizativa y metodológica, sino a buscar una manera distinta de entender la educación, que debe trascender a la vida en sociedad, lo que implica una nueva filosofía de valores. Una vez identificados los objetivos básicos de la educación inclusiva, estos deben concretarse en metas operativas que sean coherentes y pensadas en las necesidades reales de los sujetos y los grupos implicados en el contexto educativo (García, 2008).

De todo esto se desprende que la educación inclusiva busca una transformación que sugiere cambios en distintos niveles; por un lado, la concepción que tiene la sociedad sobre los estudiantes con NEE, el sistema educativo, el cual deberá garantizar la equidad y calidad en la educación, y por último la formación del docente para que pueda responder adecuadamente a la diversidad. En este sentido las preguntas y objetivos de la investigación que se planteó para el presente estudio están en estrecha relación. El objetivo general que orientó esta investigación fue describir las percepciones de los docentes sobre el uso de prácticas inclusivas en el aula de una Unidad Educativa fiscal de Cuenca, mientras que los objetivos específicos se encaminaron a identificar el uso de prácticas inclusivas por parte de los docentes en los salones de clases considerando factores sociodemográficos y determinar



las estrategias vinculadas a la educación inclusiva que son mejor valoradas por los docentes, buscando que los resultados obtenidos se puedan socializar dentro de la institución.

El presente estudio, surge de la necesidad de identificar las dificultades de los docentes en la aplicación de las prácticas educativas, hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales, puesto que a pesar del amplio reconocimiento de la educación como derecho de todo ser humano, aún existe la falta de la implicación y participación de las familias, docentes e instituciones en este proceso. Actualmente se ha logrado la inclusión de personas que antes eran discriminadas y peor aún aisladas, por no cumplir con requisitos impuestos por una sociedad segregadora, no obstante, los docentes trabajan mayormente con el problema o con la deficiencia del estudiante, más no con sus capacidades o potencialidades, generando un ambiente de exclusión. El rol del docente es clave en este proceso, ya que las percepciones y opiniones de los docentes, son consideradas como una variable determinante a la hora de explicar el éxito o el fracaso de los programas de intervención educativa.

La implementación de esta gestión educativa, implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad. El currículo ha de lograr el difícil equilibrio de dar respuesta a lo común y lo diverso, esto con el propósito de lograr el desarrollo integral del estudiante, por lo que es importante conocer las prácticas educativas inclusivas que emplean los docentes con dichos estudiantes dentro del aula, ya que este es el espacio donde se puede evidenciar si existe desigualdad, marginación o exclusión.

Al dar a conocer el objetivo de este trabajo a los directivos de la unidad educativa de Cuenca, han concedido la autorización para trabajar el proceso investigativo, consideran importante la evaluación de las prácticas inclusivas, ya que este incluye procesos educativos, acciones, actitudes, condiciones materiales, infraestructura, el método enseñanza- aprendizaje, etc. Esta investigación permitirá beneficiar a la comunidad educativa ya que podrán tener una mejor visión sobre ¿Cuál es la percepción de los docentes sobre el uso de prácticas inclusivas dentro del aula de clases?



## PROCESO METODOLÓGICO

La presente investigación tuvo un enfoque cuantitativo, con un diseño transversal ya que se da en un tiempo determinado, de alcance descriptivo, este nos permitió explorar y describir mediante un cuestionario las percepciones de los docentes sobre el uso de prácticas inclusivas en el aula.

Para la realización de esta investigación, se tomó la población correspondiente a 53 docentes, de los cuales 4 no cumplieron con los criterios de inclusión y exclusión, por lo que resultaron 49 participantes en total, 25 docentes de Educación General Básica y 24 de Bachillerato General Unificado de la Unidad Educativa República del Ecuador. Entre los criterios de inclusión se consideró que los participantes sean docentes y que hayan firmado el consentimiento informado, por otro lado, para los criterios de exclusión se consideró la no participación de personal administrativo y docentes que se negaran a ser parte del estudio.

Los participantes se encuentran en un rango de edad de 25 a 62 años, con una media de 41,73; de los cuales 35 son de sexo femenino y 14 de sexo masculino, en cuanto a los años de experiencia estos oscilan entre 0 a 37 años cuya media es 13,59, en lo referente a nivel de estudio 4 dicen ser Normalistas, 34 tienen título de tercer nivel y 11 título de cuarto nivel, ejerciendo 4 en preparatoria, 12 en básica elemental, 8 en básica media, 8 en básica superior, y 17 en bachillerato; 33 participantes aseguran haber recibido formación en educación inclusiva y 16 no la han recibido.

## INSTRUMENTOS

Para identificar las percepciones de los docentes sobre el uso de prácticas inclusivas en el aula, se empleó la parte II y III del instrumento utilizado en la investigación doctoral de Esther Chinner en el año 2011 realizado en la Universidad de Alicante, contiene 33 ítems, estructurado según la escala de Likert, calculando su consistencia interna por medio del coeficiente Alpha de Cronbach, mostrando un nivel de fiabilidad adecuada. Así



misimo, se procedió a sacar el Alpha de Cronbach de esta investigación obteniendo un índice de 0,82.

La parte II, del cuestionario corresponde a las percepciones del profesorado acerca de la inclusión, contiene 12 ítems, está estructurado en tres dimensiones: Bases de la Inclusión, Formación y Recursos, y Apoyos personales, los ítems se miden a través de una escala Likert siendo: 1 Nada de acuerdo (NA), 2 Poco de acuerdo (PA), 3 Indeciso (I), 4 Bastante de acuerdo (BA), 5 Muy de acuerdo (MA). La puntuación total del cuestionario está entre 12 y 60, con una media de 36. El cálculo de cada una de las dimensiones: Bases de la inclusión tiene una puntuación general que oscila entre 7 y 35 con un media de 21, Formación y Recursos puntuación de 3 y 15 con una media de 10.5, y Apoyos personales con puntuación general de 2 y 10 con una media de 6.

La parte III, del cuestionario corresponde a la Escala de Adaptaciones de la Enseñanza, contiene 21 ítems, estructurado en cuatro dimensiones: Estrategias de organización y manejo efectivo en el aula, Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes, Estrategias de agrupamiento y Estrategias de Adaptación de las actividades, los ítems se miden a través de una escala Likert siendo: 1 Nunca (NA), 2 A veces (AV), 3 Frecuentemente (FR), 4 Casi siempre (CS), 5 Siempre (S). La puntuación general de la escala oscila entre 21 y 105, siendo la media 47.06. Para el cálculo de cada componente: Estrategias de organización y manejo efectivo del aula se oscila una puntuación entre 4 y 20 con una media de 12, Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes oscilan entre 12 y 40 con una media de 24, Estrategias de agrupamiento puntuación entre 5 y 25 con una media de 15, y Estrategias de adaptaciones de las actividades puntuación entre 4 y 20 con una media de 12.

## **PROCEDIMIENTO**

Para realizar el trabajo investigativo se procedió a realizar el debido proceso tanto en la Dirección Distrital de Educación y en la Institución Educativa, mediante oficios dirigidos a las autoridades respectivas de cada institución. Posteriormente, se procedió al



trabajo de campo, que consistió en dirigirse a la institución para recolectar los datos, se explicó al docente los objetivos de la investigación y se entregó el consentimiento informado, el mismo que debía firmarlo.

## **PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS**

Para el procesamiento de datos se empleó el programa de las SPSS versión 22.0, y para los gráficos y tablas Excel. Para la caracterización de la población, se empleó estadística descriptiva que incluyó; medidas de tendencia central, valores máximos, mínimos, media y desviación estándar. Para determinar las percepciones y la frecuencia del uso de estrategias de enseñanza se empleó la media de la escala. Para la presentación de resultados se empleó gráficos y tablas.

## **ASPECTOS ÉTICOS**

El estudio consideró los principios éticos sugeridos por el APA que incluyen: 1) Respetar el anonimato de los participantes. 2) Solicitar la participación voluntaria a través del consentimiento informado. 3) Abordar la información obtenida con fines académicos únicamente. Considerando la responsabilidad social de la investigación, una vez que los resultados sean aprobados, estos serán socializados con la institución participante.

## PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación, se dará a conocer los resultados obtenidos en este proceso investigativo, para dar respuesta al objetivo general de describir las percepciones de los docentes sobre el uso de prácticas inclusivas en el aula, se realizó el análisis de cada dimensión de la primera escala., “Cuestionario de Percepciones del Profesorado acerca de la Inclusión”.

La dimensión Bases de la Inclusión, está compuesta por 7 ítems que miden la percepción que tienen los docentes sobre los principios filosóficos que sustenta la inclusión, en los resultados se obtuvo una media de 24,18 (DP.5,89), considerando que la media del instrumento es 21, se puede observar que existe una percepción positiva hacia los principios de la inclusión. Sin embargo se evidencia una baja puntuación en los ítems 3 (Todos los alumnos, incluso aquellos con discapacidades de grado moderado y severo, pueden aprender en un entorno normalizado) y 6 (Soy partidario/a de la educación inclusiva).

Tabla 1

*Medias y desviación estándar de Bases de Inclusión.*

BASES DE INCLUSIÓN	
Válido	49
Media	24,18
Desviación estándar	5,890

**Fuente:** “Cuestionario de Percepciones del Profesorado acerca de la Inclusión”.

Elaborado por la autora

Estos datos coinciden con las investigaciones realizadas por Gaviño (2017), y de Santos (2013), los autores exponen que esta dimensión la puntuación fué bastante alta entre los encuestados, estableciendo que son partidarios de la educación inclusiva, estando muy alejados de una actitud segregadora hacia la inclusión de los estudiantes con NEE.

En cuanto a la dimensión, Formación y Recursos, esta mide la percepción que tiene el docente acerca de su preparación, la disponibilidad de tiempo y recursos con que cuentan para el ejercicio de la inclusión, al respecto la tabla indica que se obtuvo una media de 7.55 (DP 2,86), siendo la media del instrumento 10,5 se puede determinar que este resultado se encuentra por debajo de la media, indicando que la mayoría de los docentes encuestados, coinciden en expresar que no disponen de los recursos ni materiales suficientes para atender las necesidades educativas de sus estudiantes.

Tabla 2

*Medias y desviación estándar de Formación y Recursos.*

---

FORMACIÓN Y RECURSOS	
Válido	49
Media	7,55
Desviación estándar	2,865

---

**Fuente:** “Cuestionario de Percepciones del Profesorado acerca de la Inclusión”.

Elaborado por la autora

En comparación con el trabajo investigativo de Gaviño (2017), es interesante conocer que los resultados son similares e indican que los docentes están de acuerdo en que la mayoría no tienen formación, el tiempo, ni los materiales adecuados para atender a los alumnos con NEE., al contrario a la investigación de Santos (2013), en donde la puntuación se mantuvo en la media expresando indiferencia o indecisión.

Respecto a la dimensión, Apoyos personales, esta se centra en la medición de las percepciones que tienen los docentes sobre el apoyo que reciben, por parte de otros profesionales o equipo psicopedagógico de la institución, para atender adecuadamente a las necesidades educativas de sus estudiantes. En esta área del cuestionario, se obtuvo una media de 5,22 (DP.2,28), siendo la media del instrumento 6, se observa una percepción moderada, con una tendencia a indicar cierta inconformidad por parte de los docentes

Tabla 3

*Medias y desviación estándar de Apoyos personales.*

---

APOYOS PERSONALES	
Válido	49
Media	5,22
Desviación estándar	2,285

---

**Fuente:** “Cuestionario de Percepciones del Profesorado acerca de la Inclusión”.

Elaborado por la autora

Este resultado, coincide con los obtenidos en la investigación realizada por Santos (2013), en la cual el puntaje en esta dimensión, se mantuvo por debajo de la media, indicando que no están de acuerdo con el beneficio y existencia del apoyo. Al contrario con las investigaciones de Gaviño (2017), y Chiner (2011), sus puntuaciones superan la media, demostrando así una percepción positiva hacia el apoyo personal que reciben.

Como segundo punto, en relación a determinar la frecuencia en la que usan las Estrategias de enseñanza, y conocer cuáles son las más utilizadas por los docentes dentro del aula, se realizó el análisis del instrumento “Escala de Adaptaciones de la Enseñanza”, en la cual se obtuvo los siguientes resultados;

La dimensión de Estrategias de organización y manejo efectivo del aula, está compuesta por 4 ítems, orientadas a establecer un clima adecuado en el aula, y una planificación de la enseñanza adaptada al grupo-clase y a los estudiantes con NEE. Se obtuvo una media de 16,76 (DP 2,69), establecido el baremo del cuestionario que es 12, se puede observar que tienen una tendencia alta en cuanto al uso de dichas estrategias, destacando con el mayor puntaje los ítems 1 (establecer reglas, normas y rutinas), 2 (enseñar al grupo como un todo).

Tabla 4

*Medias y desviación estándar del uso de Estrategias de organización y manejo efectivo del aula*

---

#### **ESTRATEGIAS DE ORGANIZACIÓN Y MANEJO EFECTIVO DEL AULA**

---

Válido	49
Media	16,76
Desviación estándar	2,269

---

**Fuente:** “Escala de Adaptaciones de la Enseñanza”

Elaborado por la autora

Estos resultados coinciden a la investigación de Garzón (2015), expresa que los participantes manifiestan un uso por encima del baremo. Esta dimensión, en la investigación de Chiner (2011), las puntuaciones resultaron diferentes al de este estudio, el

puntaje se mantuvo en la media, expresando que dichas estrategias, son usadas de forma moderada.

La dimensión, Estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes, está estructurada por ocho ítems, orientadas a medir las prácticas educativas, basadas en la enseñanza estratégica, conjunto de técnicas que tratan de favorecer el aprendizaje y la evaluación continua y formativa. En esta dimensión se obtuvo una media de 33,61 (DP. 4,74) siendo la media del instrumento 24, los resultados indican que el uso de estas estrategias es frecuente, los ítems 7 (Les motivo), 10 (Llevo un registro y control del progreso de su progreso) y 12 Compruebo que los objetivos tienen el nivel de dificultad adecuado), marcaron un puntaje más alto en relación a los otros ítems.

Tabla 5

*Medias y desviación estándar del uso de Estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes.*

---

**ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Y EVALUACIÓN DE APRENDIZAJES.**

---

Válido	49
Media	33,61
Desviación estándar	4,747

---

**Fuente:** “Escala de Adaptaciones de la Enseñanza”

Elaborado por la autora

Por el contrario, estas estrategias en la investigación de Chiner (2011) resultaron ser las más utilizadas por los docentes superando el punto medio de la escala, coincidiendo con el estudio de Garzón (2015), que indica que la puntuación supera el baremo.



La dimensión, Estrategias de agrupamiento son prácticas educativas, orientadas a flexibilizar la organización del aula, mediante la formación de pequeños grupos o parejas para desarrollar determinados aprendizajes. La tabla indica, que en esta dimensión se obtuvo una media de 17,39 (DP. 2,91) siendo la media del instrumento 15, se puede establecer que el uso de estas estrategias son frecuentes, dentro de estas las de mayor puntuación están: ítem 13 (Enseñar en forma individual, en determinados momentos a algunos alumnos), y el ítem 16 (Reajusto el espacio del aula en función de las actividades a realiza).

Tabla 6

*Medias y desviación estándar del uso de Estrategias de agrupamiento*

ESTRATEGIAS DE AGRUPAMIENTO	
Válido	49
Media	17,39
Desviación estándar	2,914

**Fuente:** “Escala de Adaptaciones de la Enseñanza”

Elaborado por la autora

En la investigación de Garzón (2015) los resultados coinciden con este estudio, sin embargo, estas estrategias fueron las menos utilizadas por los docentes en la investigación realizada por Chiner (2011), ya que en dicha investigación la puntuación se mantuvo por debajo de la media del baremo.

Y en la última dimensión de la escala, están las Estrategias de adaptaciones de las actividades, compuesta por 4 ítems, están enfocadas a prácticas educativas, diseñadas para adecuar las actividades a las necesidades del grupo, o determinados estudiantes, así como el diseño y preparación de materiales específicos y/o alternativos. En esta dimensión se obtuvo una media de 15,43 (DP. 2,93), en relación a la media del instrumento que es 12, se observa que supera la media, indicando mayor puntuación en los ítems: 19 (Propongo actividades de diversos niveles de exigencia) y 21 (Diseño y preparo materiales alternativos)

Tabla 7

*Medias y desviación estándar del uso de Estrategias de Adaptaciones*

ESTRATEGIAS DE ADAPTACIONES	
Válido	49
Media	15,43
Desviación estándar	2,937

**Fuente:** “Escala de Adaptaciones de la Enseñanza”

Elaborado por la autora

En las estrategias de adaptaciones de las actividades en la investigación de (Chiner 2011), obtuvo como resultado que los docentes hacían un uso moderado de dichas estrategias, indicando que la puntuación se mantuvo en la media de la escala de puntuación, por lo que a diferencia de este estudio los docentes sobrepasan la media del instrumento, indicando que los docentes utilizan con más frecuencia dichas estrategias.



Como parte final del análisis de resultados, y con el fin de alcanzar el objetivo específico, de identificar el uso de prácticas inclusivas por parte de los docentes en los salones de clase considerando criterios como edad, años de experiencia y en base a, si han recibido o no formación en educación inclusiva, se realizó el siguiente análisis basado en la Escala de Adaptaciones de la enseñanza:

En cuanto a la frecuencia del uso de estrategias de organización y manejo del aula basado en la edad, se obtiene la media de la edad, y se realizó la comparación entre los dos grupos de los docentes <41 y >41 años, obteniendo como resultado que los docentes menores a los 41 años son los que utilizan con más frecuencia dichas estrategias, los puntajes más altos se encuentran en los ítems: 1 (Establezco normas, reglas y rutinas), el ítem 2 (Enseño al grupo-clase como un todo).

Tabla 8

*Comparación de medias: uso de Estrategias de organización y manejo del aula*

Edad	Dimensión	Medias
< de 41	Estrategias de organización y manejo del aula	16,32
> de 41	Estrategias de organización y manejo del aula	17,11

**Fuente:** Escala de Adaptaciones de la enseñanza

Elaborado por la autora



En referencia al uso de Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes son más utilizadas por los docentes > de 41 años, los ítems 7 (Les motivo), y 10 (Llevo un registro y control del progreso de su progreso), marcaron un puntaje más alto en relación a los otros ítems.

Tabla 9

*Comparación de medias: uso de Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes*

Edad	Dimensión	Medias
< de 41	Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes	32,82
> de 41	Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes	17,11

**Fuente:** Escala de Adaptaciones de la enseñanza

Elaborado por la autora

En las Estrategias de agrupamiento, los resultados muestran que los docentes mayores de 41 años utilizan con más frecuencia estas estrategias, sin embargo cabe indicar que la diferencia no es significativa en el puntaje, en relación a los menores a 41 años, sin embargo el ítem de mayor puntaje del grupo de docentes < de 41, fue el ítem 13 (Enseño de forma individual, en determinados momentos a algunos alumnos).

Tabla 10

*Comparación de medias: uso de Estrategias de agrupamiento*

Edad	Dimensión	Medias
< de 41	Estrategias de agrupamiento	17,64
> de 41	Estrategias de agrupamiento	17,19

**Fuente:** Escala de Adaptaciones de la enseñanza

Elaborado por la autora



En lo que se refiere a la frecuencia del uso de las Estrategias de adaptaciones de las actividades, la tabla indica que los docentes mayores a 41 años, aplican con menos frecuencia que los docentes más jóvenes, la puntuación más alta recae en el ítem 19 (Propongo actividades de diversos niveles).

Tabla 11

*Comparación de medias: uso de Estrategias de adaptaciones de las actividades*

<b>Edad</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Medias</b>
< de 41	Estrategias de adaptaciones de las actividades	14,91
> de 41	Estrategias de adaptaciones de las actividades	15,81

**Fuente:** Escala de Adaptaciones de la enseñanza

Elaborado por la autora

Otro factor que se consideró para el estudio fue, los años de experiencia de los docentes de la institución, para el análisis se obtuvo la media de los años de experiencia, por lo que se dividió en dos grupos, para determinar si los docentes con más de 13 años de experiencia o los que tiene menos de 13 años, utilizan con más frecuencia dichas estrategias.

La tabla muestra que, en las estrategias de organización y manejo efectivo del aula, los docentes que tienen <13 años de experiencia usan con menos frecuencia que los que tienen >13 años de experiencia., el ítem 1 (Establezco normas, reglas y rutinas) obtuvo el mayor puntaje.

Tabla 12

*Comparación de medias: uso de Estrategias de organización y manejo efectivo del aula*

<b>Años de Experiencia</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Medias</b>
< de 13	Estrategias de organización y manejo efectivo del aula	16,32
> de 13	Estrategias de organización y manejo efectivo del aula	17,07

**Fuente:** Escala de Adaptaciones de la enseñanza

Elaborado por la autora

En cuanto a las Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes, los docentes que tienen <13 años de experiencia expresan una tendencia positiva en cuanto al uso de dichas estrategias, cabe indicar que la diferencia no es significativa, sin embargo el ítem 7 (Les motivo) y el 10 (Llevo un registro y control de su progreso) tienen una puntuación más alta en relación a los otros ítems.

Tabla 13

*Comparación de medias: uso de Estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes*

<b>Años de Experiencia</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Medias</b>
< de 13	Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes	33,89
> de 13	Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes	33,33

**Fuente:** Escala de Adaptaciones de la enseñanza

Elaborado por la autora



A lo que refiere, al uso de Estrategias de agrupamiento dentro del aula, la tabla muestra que estas son más utilizadas por los docentes que tienen menos años de experiencia, la más aceptada fue la del ítem 16 (Agrupar a todos los alumnos de la clase en parejas) con un mayor puntaje.

Tabla 14

*Comparación de medias: uso de Estrategias de agrupamiento*

Años de Experiencia	Dimensión	Medias
< de 13	Estrategias de agrupamiento	18,26
> de 13	Estrategias de agrupamiento	16,93

**Fuente:** Escala de Adaptaciones de la enseñanza

Elaborado por la autora

En lo que se refiere a las Estrategias de adaptaciones de las actividades, los docentes con menos años de experiencia lo aplican con más frecuencia, sin embargo, se muestra una diferencia no significativa, resalta con mayor puntaje el ítem 19 (Propongo actividades de diversos niveles de exigencia)

Tabla 15

*Comparación de medias: uso de Estrategias de adaptaciones de actividades*

Años de Experiencia	Dimensión	Medias
< de 13	Estrategias de adaptaciones de las actividades	15,21
> de 13	Estrategias de adaptaciones de las actividades	15,43

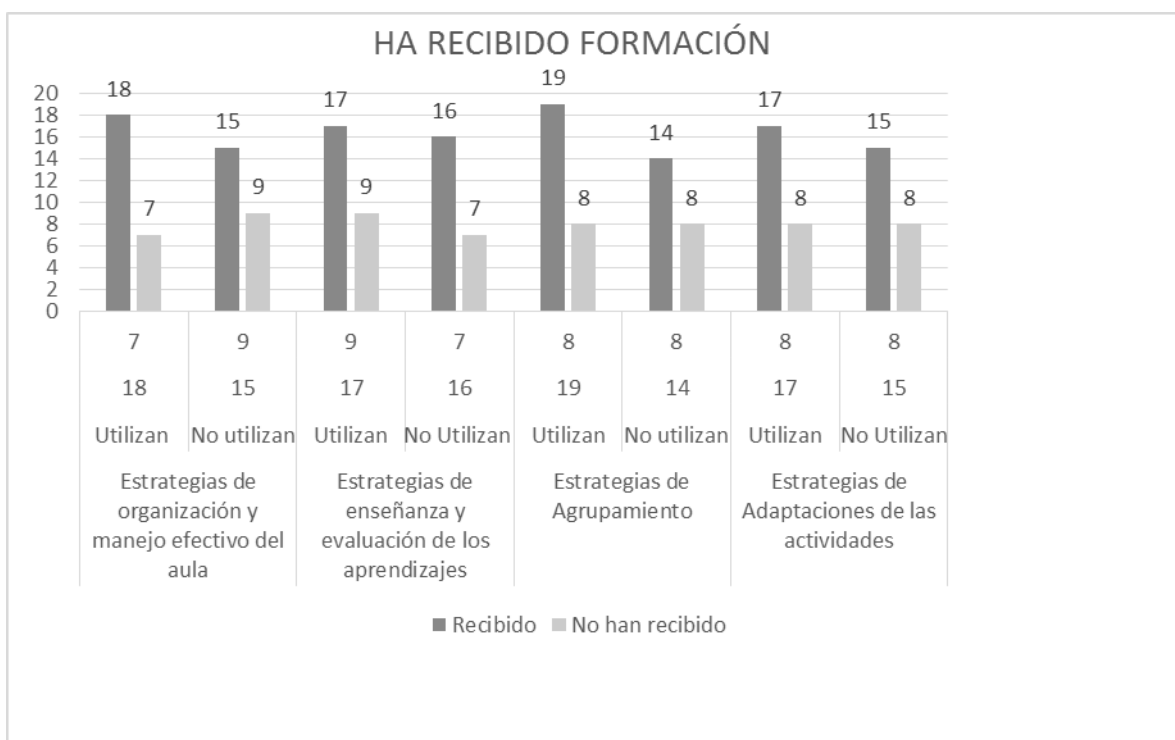
**Fuente:** Escala de Adaptaciones de la enseñanza

Elaborado por la autora

En el análisis de las Estrategias en función a la Formación recibida sobre Educación Inclusiva, teniendo en cuenta que 33 docentes aseguran haber recibido formación y 14 indican no haber recibido, el gráfico indica que los docentes que han recibido formación sobre inclusión educativa son quienes emplean con más frecuencia las estrategias, las más utilizadas son las estrategias de organización y manejo efectivo del aula y las estrategias de agrupamiento

Gráfico 1

*Uso de estrategias según formación recibida*



**Fuente:** Escala de adaptaciones de la enseñanza

Elaborado por la autora

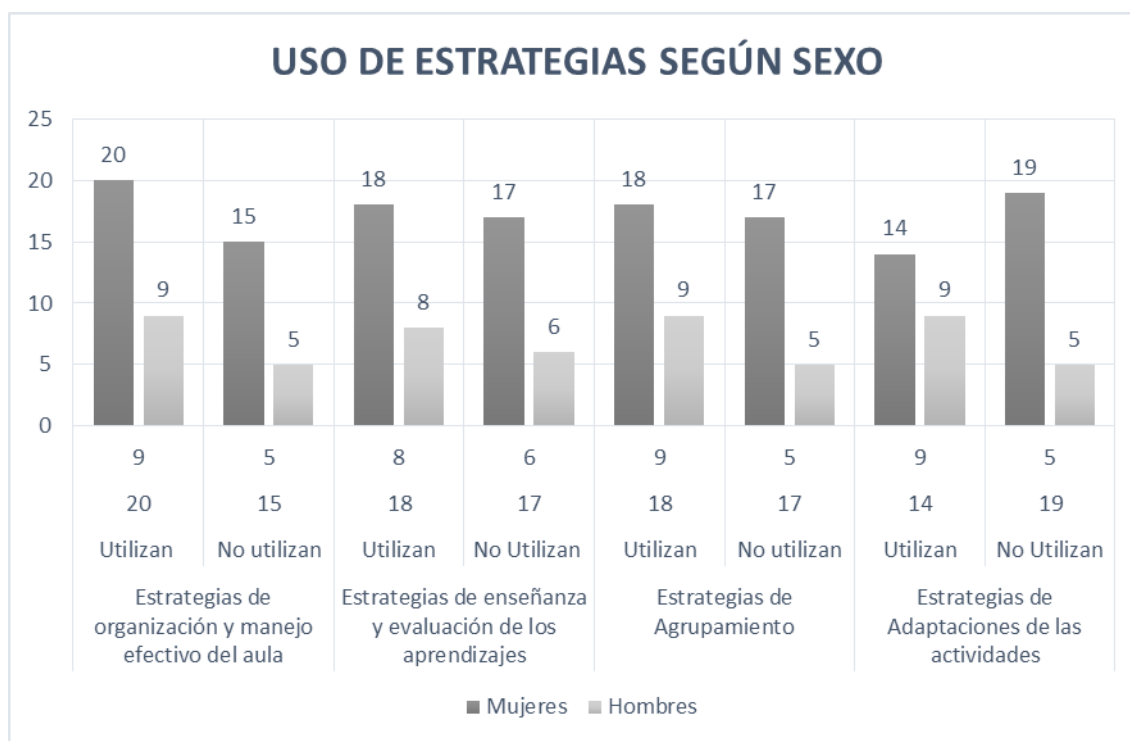
A diferencia con la investigación realizada por Chiner (2011) en donde no existieron diferencias significativas entre los docentes que recibieron formación como lo indica la autora en su texto que las diferencias encontradas en su investigación fueron escasas.



Por último, tomando como referencia el sexo del participante, considerando la cantidad de participantes de sexo femenino, la mayoría de ellas indican que aplican con frecuencia las estrategias de organización y manejo efectivo del aula, sin embargo, a pesar de que el número de participantes de sexo masculino es menor, la mayoría de ellos coinciden que el uso de los cuatro grupos de estrategias de enseñanza, es frecuente dentro de su aula.

Gráfico 2

*Uso de estrategias según sexo*



**Fuente:** Escala de adaptaciones de la enseñanza

Elaborado por la autora

## CONCLUSIONES

En base a los resultados obtenidos en la presente investigación, se llegó a las siguientes conclusiones: En primer lugar, abordando el objetivo general planteado, de describir las percepciones de los docentes sobre el uso de prácticas inclusivas en el aula, de una Unidad Educativa fiscal de Cuenca. La puntuación obtenida en los instrumento se mantuvieron en la media de la escala, según el sistema de corrección, demostrando una percepción moderada o indiferente hacia la utilización de prácticas inclusivas en el aula., se puede definir la percepción de los docentes, constatando una alineación respecto al uso moderado de las prácticas educativas.

En respuesta al primer objetivo específico que plantea, identificar el uso de prácticas inclusivas por parte de los docentes en los salones de clases, considerando factores sociodemográficos, con respecto a los años de experiencia, se hizo una comparación entre los docentes, entre los que cuentan con mayor y menor tiempo en la práctica docente, en donde se pudo evidenciar lo siguiente: aquellos docentes con más años de experiencia usan con más frecuencia las estrategias de agrupamiento, en relación a los que cuentan con menos años, en las estrategias de: organización y manejo efectivo del aula, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes, y en las estrategias de adaptaciones de las actividades, los resultados indican que no hay una diferencia significativa, en cuanto a la frecuencia de uso. Referente a los docentes que han recibido formación sobre educación inclusiva, se pudo conocer que éstos aplican con frecuencia las estrategias de organización y manejo efectivo del aula, estrategias de agrupamiento, estrategias de enseñanza y evaluación de aprendizajes, y las estrategias de adaptaciones de las actividades que aquellos que no han recibido.

Así mismo, los resultados obtenidos con respecto a la variable sexo; la mayoría de mujeres dicen aplicar con frecuencia la mayoría de estrategias, excepto las estrategias de adaptaciones de las actividades, y a pesar de que el número de participantes de sexo masculino, es menor la mayoría de ellos coinciden en indicar que el uso de estrategias de organización y manejo efectivo del aula, de agrupamiento, las estrategias de adaptaciones



de las actividades, y estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes son utilizadas en su método de enseñanza, Por otra parte, al hacer referencia a la edad se pudo demostrar que los docentes mayores a 41 años usan con menos frecuencia dichas estrategias.

Continuando con el segundo objetivo específico, planteado para determinar las estrategias vinculadas a la educación inclusiva que son mejor valoradas por los docentes, se identificó que las estrategias de organización y manejo efectivo del aula, de agrupamiento y las estrategias de adaptaciones de las actividades, alineando con la frecuencia de uso, se puede determinar que son mejor valoradas, indicando no ser partidarios de las estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes.

Es oportuno indicar que aunque la puntuación general sea moderada, los docentes muestran un indicador más bajo en la dimensión del cuestionario referente a Formación y Recursos, en donde indican que no disponen de los recursos ni materiales suficientes para atender las necesidades educativas de sus estudiantes.



## RECOMENDACIONES

Para ampliar la visión desde la percepción de otros miembros importantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se recomienda que se realice un trabajo de campo en donde haya la participación de padres y estudiantes, ya que el instrumento abordó lo la percepción del docente, no obstante sería importante conocer la percepción que tienen los padres sobre la metodología que utilizan en la institución educativa a la que asiste su hijo, y si el estudiante, está recibiendo la atención adecuada en cuanto a sus necesidades educativas dentro del proceso de aprendizaje, por lo que es de gran interés y relevancia, profundizar y conocer las demandas que pueden existir tanto en padres, estudiantes o docentes para lograr acciones positivas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se recomienda además, considerar estos resultados para futuras investigaciones, ya que no existe suficiente información acerca de la percepción que tienen los docentes en cuanto a las prácticas inclusivas dentro del aula. En este contexto las percepciones de las y los estudiantes revisten especial relevancia, partiendo del hecho de que el alumnado es un colectivo que forma parte de la comunidad escolar.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnaíz, P. (1999). *Curriculum y Atención a la Diversidad*. Recuperado de <http://educaciones.cubaeduca.cu/medias/pdf/1245.pdf>
- Azcárraga, M., Pómes, P. M., & Henríquez, S. S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*.
- BIBLIOGRAPHY \l 12298 Bravo Coppola, L. (2010). Prácticas inclusivas en el aula: Validación de un instrumento para conocer la perspectiva del alumno. *Revista "Actualidades Investigativas en Educación"*,
- Booth, M. A. (2002). *Índice de Inclusión, desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol UK 2000 .
- Blanco,R.(1999).Hacia una educación para todos y con todos. BOLETIN 48, abril 1999 / Proyecto Principal de Educación
- Brogna, P. (2006). "El nuevo paradigma de la discapacidad y el rol de los profesionales de la rehabilitación". *El Cisne*.
- Chiner, E. (2011). Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula. Alicante, España: Universidad de Alicante.
- Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de la Educación*, 6.
- Echeita Gerardo, S. M. (2002). Educación Inclusiva o Educación sin excusiones. *Revista de Educación* , núm. 327, 31-44.



- Echeita Gerardo, (2013). Inclusión y Exclusión Educativa. De nuevo "Voz y Quebranto". *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Forneiro, M. L. (2008). Observación y evaluación del ambiente de aprendizaje en Educación Infantil: dimensiones y variables a considerar. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- García, L. J. (2008). Escuelas Inclusivas. *Redalyc*
- García, M. (2016). Percepciones de los docentes respecto a la Inclusión Educativa estudiantes con discapacidad auditiva. Piura, Perú. Universidad de Piura .
- Garzón, P. (2015). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del Profesorado. Salamanca, Universidad de Salamanca
- Gaviño, Ma. Paz, (2017) .Percepciones y actitudes del pofesorado de Educación Primaria hacia la inclusión y su relación con el uso de las TIC en la enseñanza. Departamento de Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico Facultad Ciencias de la EducaciónUnivers.idad de Sevilla.
- Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html>
- Lledó, A., & Sanchez, A. (2010). Evaluación de las prácticas educativas del profesorado de los centros escolares:Indicadores de mejora desde la Educación Inclusiva. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 97-109.
- Ministerio, e. (enero de 2014). *Ministerio de educación*. Recuperado de <https://educación.gob.ec/wp-ontent/uploads/downloads/2016/03/planificaciones-curriculares.pdf>
- Muntaner, J. J. (2014). Prácticas inclusivas en el aula ordinaria. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*.



- Santos, D., (2013). Percepción y práctica educativa inclusiva en docentes de establecimientos municipales de Monte Patria, IV región, Chile. Monte Patria, Chile: Universidad de Artes y Ciencias Sociales
- Soto Calderón, R. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad . *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 3 (1), 0
- UNESCO. (1994). Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad, Salamanca
- Viveros, A. (2003). Ambientes de aprendizaje. *Universidad EuroHispanoamericana*.
- Velásquez Monsalve, J, (2013). El derecho natural en la Declaración Universal de los Derechos Humanos. *Revista Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*.



## ANEXOS

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título de la investigación:** INCLUSIÓN EDUCATIVA

**Investigadores responsables:** David Asitimbay, Diana Bermeo, Carina Dumancela, Carla

Enríquez, Jorge Fárez.

**Email(s):**

Entiendo que la presente información pretende informarme respecto a mis derechos como participante en este estudio y sobre las condiciones en que se realizará, para que el hecho de decidir formar parte de éste, se base en conocer de manera clara el proceso y que me permita tomar dicha decisión con libertad.

En este momento he sido informado del objetivo general de la investigación que es: **Describir procesos inclusivos dentro del aula de la Institución Educativa** de forma que no causarán daños físicos ni psicológicos. Además que tengo derecho a conocer todo lo relacionado con la investigación que implique mi participación, cuyo proceso ha sido avalado y aprobado por profesionales competentes de la institución a la que pertenecen.

Entiendo que mi identificación en este estudio será de carácter anónimo, con absoluta confidencialidad en práctica de la ética profesional y que los datos recabados en ninguna forma podrían ser relacionados con mi persona, en tal sentido estoy en conocimiento de que el presente documento se almacenará por las personas responsables por el tiempo que se requiera.

He sido informado(a) de que mi participación en este estudio es completamente voluntaria y que consiste en responder un proceder metodológico cuantitativo, ya sea de forma individual o junto a un grupo de personas, acordado conjuntamente, con vistas a proteger mi identidad, expresiones y mi comodidad, de modo que puedo decidir, en cualquier momento si así fuera, no contestar las preguntas si me siento incómodo(a) desde cualquier punto de vista. Esta libertad de participar o de retirarme, no involucra ningún tipo de sanción, ni tener que dar explicación y, que una eventual no participación o retiro no tendrá repercusión en alguna área de mi vida u otro contexto.

Además, entiendo que no percibiré beneficio económico por mi participación, será una participación que aportará, potencialmente, a aumentar el conocimiento científico de la academia.

Al firmar este documento, autorizo a que los investigadores autores de este estudio, así como auditores del mismo tendrán acceso a la información. Consiento además, que se realicen registros en otros tipos de soporte audiovisual, antes, durante y después de la intervención, para facilitar el avance del conocimiento científico, si fuera necesario. La información que se derive de este estudio podrá ser utilizada en publicaciones, presentaciones en eventos científicos y en futuras investigaciones, en todos los casos será resguardada la identidad de los participantes.

Firma \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_ fecha \_\_\_\_\_ del  
participante: \_\_\_\_\_

No. De cédula: \_\_\_\_\_

Firma \_\_\_\_\_ y \_\_\_\_\_ fecha \_\_\_\_\_ del \_\_\_\_\_ (los)  
investigador(es): \_\_\_\_\_





## ANEXO 2

### FICHA SOCIODEMOGRAFICA

**1. EDAD**

Años \_\_\_\_\_

**2. GÉNERO**

HOMBRE \_\_\_\_\_ MUJER \_\_\_\_\_

**3. EXPERIENCIA**

Docente: \_\_\_\_\_ años \_\_\_\_\_

Directivos: \_\_\_\_\_ años \_\_\_\_\_

**4. NIVEL DE FORMACIÓN**

Normalista \_\_\_\_\_

Tercer nivel \_\_\_\_\_ especificar \_\_\_\_\_

Cuarto nivel \_\_\_\_\_ especificar \_\_\_\_\_

**5. NIVEL O SUBNIVEL EN EL CUAL EJERCE SU DOCENCIA**

Especifique \_\_\_\_\_

**6. HA RECIBIDO UD ALGUNA VEZ FORMACIÓN EN EDUCACIÓN INCLUSIVA**

SI \_\_\_\_\_ NO \_\_\_\_\_

**MUCHAS GRACIAS.**

## ANEXO 3

**Oficio No. 144- FPS-2016**

Cuenca, 03 de julio del 2017.

Economista

Virginia Rodríguez

**DIRECTORA DISTRITAL DE EDUCACIÓN 01D02 CUENCA SUR**  
Ciudad.

De mi consideración:

Luego de un cordial saludo y deseando éxitos en sus funciones diarias.


La presente tiene por objeto solicitar de la manera más comedida, se sirva autorizar para que las señoritas; Diana María Bermeo Arpi, Carina Yessenia Dumancela Tello, David Ismael Asitimbay Quizhpi, Carla Patricia Enríquez Carchi Y Jorge Luis Fárez Vinuesa, estudiantes de la Facultad de Psicología de la Universidad de Cuenca, puedan realizar la aplicación de cuestionarios de escalas a la comunidad de la unidad educativa "República del Ecuador". Cabe mencionar que los datos obtenidos serán recogidos de manera anónima y utilizados con fines académicos, para el desarrollo de los proyectos de investigación:

- "Evaluación de la gestión microcurricular respecto a educación inclusiva de una Unidad educativa de Cuenca".
- "Actitudes de docentes, padres y directivos frente a la educación inclusiva".
- "Percepciones de docentes, padres y directivos respecto a la educación inclusiva".

Proyectos que están bajo la dirección del Mgt. Guido Rosales Jaramillo, previo a la obtención del título profesional de los estudiantes mencionados.

Seguro de contar con su aprobación, anticipo mi agradecimiento

Atentamente,

  
Ldo. William Ortiz Ochoa; Mgt.  
**DECANO DE LA FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
**UNIVERSIDAD DE CUENCA**



**ANEXO 4****CUESTIONARIO DE PERCEPCIONES DEL PROFESORADO ACERCA DE LA INCLUSIÓN**

Por favor responda a las preguntas que se le formula indicando el grado en que está de acuerdo o en desacuerdo con cada ítem. Marque con una X el número que corresponda.

NA = Nada de acuerdo	PA = Poco de acuerdo	I = indeciso	BA = Bastante de acuerdo	MA = Muy de acuerdo			
1	2	3	4	5			
<b>BASES DE LA INCLUSIÓN</b>			<b>NA</b>	<b>PA</b>	<b>I</b>	<b>BA</b>	<b>MA</b>
1. Separar a los niños/as y jóvenes con NEE del resto de sus compañeros es injusto.			1	2	3	4	5
2. La educación inclusiva favorece el desarrollo en los estudiantes de actitudes tolerantes y respetuosas con las diferencias.			1	2	3	4	5
3. Todos los alumnos, incluso aquellos con discapacidades de grado moderado y severo, pueden aprender en un entorno normalizado.			1	2	3	4	5
4. La educación inclusiva es también posible en educación secundaria.			1	2	3	4	5
5. La inclusión tienen más ventajas que inconvenientes.			1	2	3	4	5
6. Soy partidario/a de la educación inclusiva.			1	2	3	4	5
7. Una atención adecuada de la diversidad requiere la presencia en las aulas de otros docentes, además del profesor-tutor.			1	2	3	4	5
<b>FORMACION Y RECURSOS</b>							
8. Tengo la formación suficiente para enseñar a todos los alumnos, incluso aquellos con NEE.			1	2	3	4	5
9. Tengo tiempo suficiente para atender sus NEE.			1	2	3	4	5
10. Tengo suficientes recursos materiales para responder a sus necesidades.			1	2	3	4	5
<b>APOYOS PERSONALES</b>							
11. Tengo la ayuda suficiente del/la tutor/a de curso o grado.			1	2	3	4	5
12. Tengo la ayuda suficiente del equipo psicopedagógico.			1	2	3	4	5

## ANEXO 5

### ESCALA DE ADAPTACIONES DE LA ENSEÑANZA

Para cada una de las prácticas que figuran a continuación indique, por favor, la frecuencia con que las aplica en su aula.

<b>N</b> <b>Nunca</b>	<b>AV</b> <b>A veces</b>	<b>FR</b> <b>frecuentemente</b>	<b>CS</b> <b>Casi siempre</b>	<b>S</b> <b>siempre</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

<b>Estrategias de organización y manejo efectivo del aula</b>	<b>N</b>	<b>AV</b>	<b>FR</b>	<b>CS</b>	<b>S</b>
1. Establezco normas, reglas y rutinas. .	1	2	3	4	5
2. Enseño al grupo-clase como un todo.	1	2	3	4	5
3. A la hora de programar tengo en cuenta las necesidades del grupo y de los alumnos con NEE.	1	2	3	4	5
4. Dedico tiempo a volver a enseñar determinados conceptos y/o procedimiento.	1	2	3	4	5
<b>Estrategias de enseñanza y evaluación de los aprendizajes.</b>					
5. Explico y demuestro a mis alumnos cómo tienen que estudiar/aprender.	1	2	3	4	5
6. Utilizo estrategias diversas para acaparar su atención en las explicaciones.	1	2	3	4	5
7. Les motivo	1	2	3	4	5
8. Les enseño estrategias de memorización.	1	2	3	4	5
9. Verifico el dominio de los conceptos y/o habilidades previas en mis alumnos.	1	2	3	4	5
10. Llevo un registro y control de su progreso.	1	2	3	4	5
11. Tengo en cuenta los resultados de la evaluación para programar los contenidos y actividades siguientes.	1	2	3	4	5
12. Compruebo que los objetivos tiene el nivel de					



dificultad adecuado.	1	2	3	4	5
<b>Estrategias de agrupamiento</b>					
13. Enseño de forma individual, en determinados momentos a algunos alumnos..	1	2	3	4	5
14. Agrupo a mis alumnos en pequeños grupos (homogéneos o heterogéneos) dentro de clase para determinadas actividades.	1	2	3	4	5
15. Agrupo sólo a algunos alumnos de la clase para trabajar en parejas.	1	2	3	4	5
16. Agrupo a todos los alumnos de la clase en parejas.	1	2	3	4	5
17. Reajusto el espacio físico del aula en función de las actividades a realizar.	1	2	3	4	5
<b>Estrategias de adaptaciones de las actividades</b>					
18. Descompongo las actividades en secuencias más simples.	1	2	3	4	5
19. Propongo actividades de diversos niveles de exigencia	1	2	3	4	5
20. Preparo actividades diversas para llevar a cabo de forma simultánea.	1	2	3	4	5
21. Diseño y preparo materiales alternativos	1	2	3	4	5

**¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!**